

## EDUCAÇÃO INTEGRAL: PERSPECTIVAS E CONTEXTOS

“Numa democracia nenhuma obra supera a da Educação. Haverá, talvez, outras, aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos em uma democracia, a educação. Todas as demais funções do estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para sua existência.” Anísio Teixeira

Há algum tempo fui convidada para escrever o verbete “escola de tempo integral” para o *Dicionário da Ação Docente* pelos colegas da UFMG. Eram anos em que vivíamos a possibilidade de reconstruir a educação brasileira, sobre bases alargadas e democráticas, com diálogo entre os atores da educação pública, aporte de recursos orçamentários e apoio institucional do Ministério da Educação.

De modo muito objetivo propus a seguinte definição:

Em sentido restrito, refere-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar. (MOLL, 2010)

Construíamos, desde 2007, o Programa Mais Educação, uma estratégia política e pedagógica, que a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), também daquele ano, permitiu a retomada da agenda de uma educação em jornada ampliada que recuperava aspectos importantes de experiências educacionais brasileiras, de outros períodos democráticos, na perspectiva de uma possível educação integral.

Marcávamos, naquele momento, a experiência histórica da educação brasileira com possibilidades inimaginadas, pela maioria das comunidades escolares, em relação à ampliação da jornada escolar diária, à autogestão em relação a decisões pedagógicas e curriculares com o financiamento correspondente, à articulação com outras políticas públicas, o diálogo horizontal entre escolas e universidades, entre outros aspectos.

Em que pese a atual LDBEN apontar claramente, em seu artigo 34, a progressiva ampliação da jornada escolar no ensino fundamental, o tempo

ampliado não se constituiu como propósito e perspectiva efetiva para a educação brasileira, restringindo-se a algumas experiências, em escolas de redes públicas estaduais e municipais e escolas privadas.

O tempo de escola naturalizou-se, no Brasil, como o tempo do turno, o tempo parcial, assim como a organização pedagógica do trabalho escolar naturalizou-se centrado em conteúdos mínimos e trabalhados, em geral, de modo arcaico, pela verbalização, pela repetição e pelo treino. Assim como naturalizaram-se os processos de exclusão, as reprovações e múltiplas repetências, as saídas extemporâneas, sem a conclusão das etapas da educação básica, sobretudo entre estudantes provenientes de grupos populares, geograficamente periféricos, no campo e nas cidades, e socialmente invisíveis por sua condição racial e sua condição de pobreza e miséria.

Considerando tal contexto e o compromisso histórico de sua superação, a perspectiva de educação integral que provocamos e desenvolvemos, no Ministério da Educação do Brasil, no período de 2007 a 2016, organizou-se a partir dos seguintes eixos: as referências históricas na área, a singularidade do projeto político e pedagógico de cada escola e a intencionalidade do governo federal, definida a partir do preceito constitucional do *pleno desenvolvimento da pessoa* e materializada no aporte de recursos e meios para execução de outra agenda educacional.

Estes eixos nos levaram a considerar as perspectivas de ampliação da jornada diária como ampliação do tempo educativo, com o desafio de reorganizar os tempos e os espaços escolares, com a possibilidade de articulação de diferentes instituições e políticas públicas no campo da cultura, das artes, das tecnologias, dos esportes para expansão das experiências formativas e considerando o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, entretidas a partir da tríade *corpo, mente e espírito*, no horizonte dos saberes, conhecimentos, experiências estéticas, culturais, esportivas, tecnológicas, de iniciação a ciência, entre outras.

Tratou-se da educação integral como um horizonte em expansão, desafiado a quebrar as estruturas rígidas e imóveis de uma escola encurtada no seu tempo, organizada em períodos de 45 a 50 minutos, verticalizada através de

relações de ensinar e aprender centradas na figura do professor ou da professora, silenciadora das diversidades étnicas, raciais, religiosas, culturais tão presentes e importantes na nossa configuração societária e, ainda, no desafio de enfrentar a rigidez das listagens de conteúdos desnudados da vida real e hierarquizadas sob a ótica do colonialismo, que caracteriza a histórica subserviência do Brasil as potências sempre prontas a submeter e espoliar.

Tal projeto, embebido nas matrizes históricas engendradas nas lutas pela educação universal, pública, laica, gratuita e como dever do estado, buscou nos Manifestos de 1932, dos Pioneiros da Educação Nova e de 1959, dos Educadores (Mais uma vez convocados), elementos para o alargamento da amplitude da proposta, posta em ação, através do Programa Mais Educação, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola, que buscava ampliar os horizontes da experiência educacional ao longo do ensino fundamental:

é impossível realizar-se em intensidade e extensão, uma sólida obra educacional, sem se rasgarem a escola aberturas no maior número possível de direções e sem se multiplicarem os pontos de apoio de que ela precisa para se desenvolver, recorrendo à comunidade como a fonte que lhes há de proporcionar todos os elementos necessários para elevar as condições materiais e espirituais das escolas. (...), a escola deve utilizar, em seu proveito, com a maior amplitude possível, todos os recursos formidáveis, como a imprensa, o disco, o cinema e o rádio, com que a ciência, multiplicando-lhe a eficácia, acudiu à obra de educação e cultura e que assumem, em face das condições geográficas e da extensão territorial do país, uma importância capital. (AZEVEDO, 2006, p.202)

A partir desta perspectiva, e em diálogo com os desafios da contemporaneidade brasileira, articulou-se a compreensão de territórios educativos, a partir dos quais torna-se possível a construção de mapas pedagógicos e de interfaces entre a escola, as praças, os parques, as bibliotecas, os espaços culturais e esportivos e outros lugares possíveis de converterem-se em fontes de experiências e vivências significativas, para o desenvolvimento das infâncias e das juventudes.

A história democrática da educação brasileira, sempre interrompida, é pontuada por políticas educacionais que são expressões pedagógicas desta compreensão, alargada e generosa, dos processos educativos. Entre estas grandes obras estão as Escolas-Parque/Escolas-Classe na Bahia e em Brasília (DF), os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS) no Rio de Janeiro, os Ginásios

Vocacionais em São Paulo, sob a coordenação, respectivamente, de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Maria Nilde Mascelani.

Na visão e na ousadia de Darcy Ribeiro apresentam-se os requisitos para uma escola pública popular de qualidade que, muito bem, desenham a perspectiva de uma educação integral:

Espaço para a convivência e as múltiplas atividades sociais durante todo largo período de escolaridade, tanto para as crianças quanto para as professoras. O tempo indispensável, que é igual ao da jornada de trabalho dos pais, em que a criança está entregue à escola. Essa larga disponibilidade de tempo possibilita a realização de múltiplas atividades educativas, de outro modo inalcançáveis, como as horas de Estudos Dirigidos, a frequência à Biblioteca e à Videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação. O terceiro requisito fundamental para uma boa educação é a Capacitação do Magistério. (RIBEIRO, 1995, p. 22).

As experiências mencionadas possibilitaram, no âmbito do Programa Mais Educação, a construção de um outro patamar de reflexões e de procedimentos pedagógico-curriculares, que desencadearam exercícios interdisciplinares e a organização de macrocampos, aglutinadores de atividades ligadas tanto as aprendizagens indispensáveis na trajetória de formação escolar, nas diferentes áreas do conhecimento, quanto em campos dialogantes com a vida como a cultura e as artes, o esporte e o lazer, a comunicação, o uso de mídias, a cultura digital e as tecnologias, a educação em direitos humanos, a promoção da saúde, entre outras.

Em seu conjunto, tais processos permitiram vislumbrar uma experiência escolar reinventada, que trouxe para o centro dos processos pedagógicos os estudantes, seus contextos de vida e os sonhos desencadeados por aprendizagens e vivências pedagógicas diferenciadas, promotoras de novos patamares de compressão da realidade e outros modos de viver no mundo.

A educação integral constitui-se, portanto, como expressão de uma inserção, materialmente, qualificada nas trajetórias escolares e, qualitativamente, significativa em termos de acesso a um amplo universo de conhecimentos e experiências, possibilitadoras de processos escolares qualificados, continuados e completos.

Reduzir esta amplitude a ampliação do tempo, sem este conjunto de compromissos, pode constituir-se em fator motivador do aprofundamento das exclusões e do cansaço de professores e estudantes em relação a vida escolar.

Trata-se, sobretudo, de compreender, no âmbito dos processos escolares, a relação inexorável entre a leitura do mundo e a da leitura da palavra, como nos ensinou o mestre Paulo Freire, nos exercícios dialógicos dos círculos de cultura, desde os longínquos anos 50/60 pelos sertões do Brasil.

## **Referências**

- AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932: a reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo.** Revista *HISTEDBR* On-line, Campinas, n. especial, ago. 2006, p.188–204
- MOLL, Jaqueline. **Escola de tempo integral.** In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.
- RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como problema.** 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.
- TEIXEIRA, Anísio. **Autonomia para educação.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, jul./ago. 1947, p. 89-104.

**Jaqueline Moll**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS